

La inclusión de la perspectiva de género en la enseñanza de la historia y de las ciencias sociales: análisis de los discursos y expectativas docentes de los y las estudiantes de Magisterio

Delfín Ortega Sánchez

Universidad de Burgos

Joan Pagès Blanch

Universitat Autònoma de Barcelona

Introducción

La investigación analiza las expectativas docentes de los y las estudiantes de último curso de Magisterio con relación al género como categoría de análisis en la enseñanza de las ciencias sociales. De acuerdo con este objetivo, la investigación se posiciona en los principios de la metodología cualitativa, a partir de la aplicación de la técnica del grupo focal.

Los discursos de los y las estudiantes participantes reconocen la necesidad general de redirigir la enseñanza de las ciencias sociales hacia una educación *en y para* la igualdad. No obstante, los resultados obtenidos confirman la presencia parcial de tendencias androcéntricas, orientadas a la compensación femenina de una historia de hombres. Esta realidad impulsa la urgencia de una formación del profesorado específica y transversal en género.

El tratamiento de las cuestiones de género en la formación del profesorado de todas las etapas educativas representa una de las preocupaciones evidentes en el ámbito de la investigación educativa y, en virtud del carácter social de sus contenidos, del conjunto de preocupaciones y problemas de la enseñanza de las ciencias sociales. Asimismo, o bien desde la actividad de comisiones, unidades u observatorios institucionales, o bien desde los resultados de proyectos de investigación competitivos, son numerosos los esfuerzos por incorporar la perspectiva de género en las distintas etapas educativas.

La investigación sobre la presencia/ausencia de las mujeres en la formación docente y en la práctica escolar comienza a devolver resultados interesantes (Bickmore, 2008; Crocco, 2008). La inclusión de la perspectiva de género y el tratamiento de la

igualdad entre mujeres y hombres en el ámbito educativo exigen de la formación del profesorado la promoción de profesionales capaces de facilitar roles sociales deseables y/o posibles. Desde esta formación, ha de proponerse «la creación de una conciencia crítica para promover posiciones conscientes y comprometidas en el profesorado para ser agente activo en la transformación de pautas sociales» (Rebollo et al., 2011: 525).

No obstante, la inclusión de la perspectiva de género o del *mainstreaming* en la escuela y en la formación inicial del profesorado continúa dependiendo de voluntades personales y sensibilidades individuales. Parece confirmarse la resistencia de la institución universitaria a incorporar materias específicas desde la perspectiva de género en sus planes de estudio de grado y, de forma reducida, en sus planes de máster y doctorado. Estas limitaciones derivan en la profesionalización de un alumnado sin el instrumental teórico-práctico necesario en materia de género para la elaboración de sus propias programaciones (Fernández Valencia, 2015).

En este contexto, la presente investigación analiza las expectativas docentes de los y las estudiantes de último curso de Magisterio con relación al género como categoría de análisis en la enseñanza de las ciencias sociales.

1. Método

Participantes

La muestra participante se compuso de un total de tres alumnas y de un alumno (N = 4) del Grado en Maestro y Maestra de Educación Primaria por la Universidad de Burgos. Las características de segmentación y su selección han atendido a criterios intencionales, en función de su grado de adecuación a los objetivos formulados en la investigación: encontrarse matriculada o matriculado en el último período de prácticas contemplado en el plan de estudios del grado, y haber superado la asignatura de cuarto curso Investigación e Innovación en el Aprendizaje del Conocimiento del Medio (Social y Cultural).³⁰

Además, las estudiantes y el estudiante se encontraban matriculados en la asignatura Prácticum II bajo la tutorización del profesor investigador. Igualmente, las tres estudiantes realizaban su trabajo de fin de grado bajo nuestra dirección.

30 La programación de esta asignatura se dirige, de forma específica, a la inclusión de la perspectiva de género en la enseñanza de la historia y de las ciencias sociales en educación primaria.

Instrumento

Para el análisis de los discursos del profesorado en formación, aplicamos la técnica del grupo focal. Esta técnica permite profundizar en la interpretación de las narrativas de los y las estudiantes en contextos prácticos de aula.

El diseño del instrumento siguió las consideraciones de Krueger (2002). Para la definición de las preguntas-eje objeto de discusión, se revisaron y consideraron las formuladas en el estudio de Marolla (2016) sobre la racionalidad de la selección de los contenidos sociales, la permanencia de prejuicios y estereotipos de género en el desarrollo curricular, y la inclusión de la perspectiva de género en la práctica docente. La última cuestión-eje planteó a las estudiantes y al estudiante la descripción de sus expectativas docentes con relación al género como categoría de análisis en la enseñanza de las ciencias sociales. Los resultados obtenidos en esta última cuestión se presentan en este estudio.

Diseño y procedimiento

La investigación se adscribe a los principios de la metodología cualitativa, a partir de la aplicación de la técnica del grupo focal. En una primera fase de planificación, se procedió a diseñar las preguntas-guía del grupo focal con las que generar las opiniones, actitudes y experiencias del estudiante y de las estudiantes participantes, sin pretender alcanzar consensos o tomar decisiones en torno al objeto de estudio en el contexto específico de sus prácticas docentes.

El grupo focal fue convocado mediante correo electrónico en marzo de 2017 y realizado en la Facultad de Educación de la Universidad de Burgos. Su puesta en práctica fue incluida como actividad principal del seminario de seguimiento de la asignatura de segundo semestre Prácticum II y del trabajo de fin de grado, justificándose su integración en las competencias profesionales contempladas en las respectivas guías docentes.

Las intervenciones realizadas por el moderador pretendieron facilitar la participación del maestro y de las maestras en prácticas, favoreciendo la discusión de sus opiniones, actitudes y narrativas docentes desde sus experiencias personales.

En todo momento, se procuró favorecer un clima distendido en el que pudieran emerger, de la forma más espontánea posible, las creencias, percepciones y experiencias del profesorado en formación. Con el fin de profundizar en las razones que las sostenían, en ningún caso fueron cuestionadas o debatidas por el moderador.

Después de la explicación del propósito del grupo focal, se recordó al participante y a las participantes la confidencialidad con la que se procesarían e interpretarían los datos obtenidos y que, además, serían grabados en audio.

Tras la ordenación de las notas tomadas por el moderador sobre el contexto en el que se realizó el grupo focal, la información obtenida en audio fue transcrita por el investigador de forma fiel a como fue emitida, evitando su corrección textual o discursiva.

Análisis de datos

Aunque, inicialmente, el análisis de los resultados partió de los principios de la teoría fundamentada, finalmente, decidimos definir su clasificación y proceder a su análisis mediante categorías apriorísticas. Por su calidad integradora, estas categorías resultaron de la adaptación de las categorías emergentes del estudio de Marolla (2016) sobre los discursos del profesorado chileno de educación secundaria (tabla 1).

| | Categoría | Descripción. Finalidades/objetivos de la inclusión y trabajo con las mujeres en la enseñanza de la historia |
|-------------|---------------------------|---|
| Categoría 1 | Androcéntrica | Compensar la historia de los hombres y de los grandes procesos. |
| Categoría 2 | Reivindicadora consciente | Generar consciencia en el alumnado. |
| Categoría 3 | Reivindicadora liberadora | Impulsar el cambio social en torno a las problemáticas de género. |

Tabla 1. *Categorías apriorísticas de análisis. Grupo focal.* Fuente: Ortega (2017: 130), a partir de Marolla (2016).

A partir de la discusión generada en torno a la pregunta-eje objeto de estudio, se realizó una primera codificación de las unidades de registro, en función de las categorías indicadas. Para la identificación, el vaciado, la organización y el análisis de las narrativas, se procedió a la codificación alfanumérica de la actividad y de cada participante: GF (grupo focal)-M1 (alumna 1), GF-M2 (alumna 2), GF-M3 (alumna 3), GF-M4 (alumno 4).

Los datos obtenidos permitieron su categorización completa y posterior interpretación mediante el *software* de análisis de datos cualitativos *ATLAS.ti*.

2. Resultados

Las maestras M1 y M3 trabajarían desde enfoques androcéntricos, pues en sus discursos se percibe la definición de un posible «propósito compensatorio» entre lo que podría definirse como la «historia de los hombres» y la «historia de las mujeres»:

GF-M1. La diversidad de género es un hecho. Por ello, creo que, como docentes, si observamos que un contenido falta o se puede tratar desde otro punto de vista, debemos ampliar la visión de nuestros alumnos. El caso más evidente es la materia de ciencias sociales, ya que no se hace referencia a las mujeres en ella. Si las editoriales no incluyen a las mujeres, debemos añadir ese contenido.

GF-M3. Si yo llegara a ser docente, que confío en que sí, las ciencias sociales dejarían de estar representadas únicamente por personajes masculinos. Yo no tendré el poder de cambiar lo que aparece en los libros de texto, pero sí lo tendré en cómo explicar los contenidos sociales a mis alumnos. ¿Qué no aparecen mujeres en los libros? Nosotros investigaremos qué figuras femeninas destacaron y cuáles fueron sus aportaciones, integrándolas, por ejemplo, en los proyectos finales de tema.

Esta perspectiva parte de concepciones curriculares de la historia y de las ciencias sociales conservadoras, supeditando la inclusión de las mujeres y de la experiencia femenina a una historia enseñada de naturaleza androcéntrica. La incorporación de las mujeres se propone de forma añadida o aditiva: «[...] debemos *ampliar* la visión de nuestros alumnos» (GF-M1). O desde posicionamientos historiográficos de una historia *desde arriba*: «Nosotros investigaremos qué figuras femeninas destacaron y cuáles fueron sus aportaciones» (GF-M3).

El estudiante M4 se adscribiría, en cambio, a la categoría reivindicadora consciente. En efecto, en su discurso insiste en la necesidad de trabajar la igualdad de género en la enseñanza de las ciencias sociales, con el fin de generar conciencia en su futuro alumnado. En este sentido, señala a las editoriales de textos escolares como las responsables directas del cambio y no a la propia práctica del o la docente. Puede comprobarse, en efecto, la limitación de las prescripciones curriculares o editoriales como uno de los grandes obstáculos para la inclusión de la perspectiva de género:

GF-M4. Antes de cambiar nosotros, las editoriales son [las] que deben incluir a las mujeres. [...] Habría que maximizar, en la medida de lo posible, la igualdad de género, y concienciar al alumnado de su importancia.

Finalmente, la maestra M2 se aproxima a la categoría reivindicadora liberadora, dirigiendo su discurso hacia el impulso del cambio social y el compromiso social de su alumnado. La adquisición de este compromiso resulta especialmente importante

para la construcción del presente y del futuro, y para la asunción de valores como la igualdad y el respeto:³¹

GF-M2. Las leyes sí reclaman la igualdad de género, pero, en la práctica, no es real. [...] Incluir la perspectiva de género es fundamental en la enseñanza de las ciencias sociales. Es algo que se debe presentar a los alumnos desde edades tempranas. En ese momento están formando su personalidad. Deben entender que conceptos como igualdad y respeto tienen que traducirse en actuaciones de cara al futuro o en su vida.

3. Discusión y conclusiones

Los discursos del estudiante y de las estudiantes participantes reconocen la necesidad general de redirigir la enseñanza de las ciencias sociales hacia una educación *en y para* la igualdad, y de erradicar las desigualdades de género en la enseñanza de la historia y de las ciencias sociales. No obstante, los resultados obtenidos confirman la presencia parcial de tendencias androcéntricas, orientadas a la compensación femenina de una historia preeminentemente masculina y de grandes procesos. Esta realidad impulsa la urgencia de una formación del profesorado específica y transversal en género, capaz de superar los enfoques androcéntricos aún reconocibles en las prácticas del profesorado en activo y en formación.

En la línea de los estudios de Marolla (2016) y de Díaz de Greñu (2012), resulta necesaria una formación del profesorado dirigida a la adopción de posturas pedagógicas críticas y de la autorreflexión sobre la práctica docente en la apertura de caminos hacia sociedades más justas e igualitarias.

A pesar del avance derivado de importantes iniciativas de profesores y profesoras de diversos niveles educativos, «sigue siendo necesario plantear una formación del profesorado reglada desde la perspectiva de género» (Anguita, 2011: 49), más allá de los imprecisos y amplios objetivos generales, o de competencias transversales recogidas en los planes de estudio. Se hace preciso, por tanto:

Comprender cómo el currículo y, a su vez, la escuela y el profesorado, actúan para legitimar determinados tipos de conocimientos y saberes, silenciando o negando la historia de los grupos históricamente marginales a través de sus prácticas. (Mariotto y Pagès, 2014: 39)

31 La propuesta del trabajo de fin de grado de esta estudiante pretendió, precisamente, incorporar la perspectiva de género en el contexto de su propia práctica docente en la materia de ciencias sociales.

Bibliografía

ANGUITA, R. (2011). «El reto de la formación del profesorado para la igualdad». *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14 (1), 43-51.

BICKMORE, K. (2008). «Social justice and the social studies». En: L. S. Levstik; C. A. Tyson (eds.). *Handbook of Research in Social Studies Education*, 155-171. Nueva York: Routledge.

CROCCO, M. S. (2008). «Gender and sexuality in the social studies». En: L. S. Levstik; C. A. Tyson (eds.). *Handbook of Research in Social Studies Education*, 172-196. Nueva York: Routledge Taylor & Francis.

DÍAZ DE GREÑU, S. (2012). *Igualdad entre hombres y mujeres en la formación del profesorado. Combatir prejuicios es una tarea que debe continuar*. Saarbrücken: Editorial Académica Española.

FERNÁNDEZ VALENCIA, A. (2015). «Género y enseñanza de la Historia». En: M.^a A. Domínguez Arranz; R. M.^a Marina (eds.). *Género y enseñanza de la Historia: silencios y ausencias en la construcción del pasado*, 29-55. Madrid: Sílex.

KRUEGER, R. A. (2002). *Designing and conducting focus group interviews*. Minnesota: University of Minnesota.

MARIOTTO, O.; PAGÈS, J. (2014). «Los actores invisibles de la historia: un estudio de caso de Brasil y Cataluña». En: J. Pagès; A. Santisteban (eds.). *Una mirada al pasado y un proyecto de futuro. Investigación e Innovación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, 37-44. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona / AUPDCS.

MAROLLA, J. (2016). *La inclusión de las mujeres en la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales. Estudio colectivo de casos en las aulas chilenas sobre sus posibilidades y limitaciones* (tesis doctoral). Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.

ORTEGA, D. (2017). *Las mujeres en la enseñanza de la Historia y de las Ciencias Sociales. Estudio de caso en formación inicial de maestros y maestras de Educación Primaria* (tesis doctoral). Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.

REBOLLO, M.^a Á.; GARCÍA, R.; PIEDRA, J.; VEGA, L. (2011). «Diagnóstico de la cultura de género en educación: actitudes del profesorado hacia la igualdad». *Revista de Educación*, 355, 521-546.